

erschieden als Band 97 in der Reihe „Materialien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ in den Universitätsdrucken im Universitätsverlag Göttingen 2017

Annegret Middeke, Annett Eichstaedt,
Matthias Jung, Gabriele Kniffka (Hg.)

Wie schaffen wir das?

Beiträge zur sprachlichen
Integration geflüchteter Menschen

Materialien
Deutsch als Fremd- und Zweitsprache
Band 97



Universitätsverlag Göttingen
2017

Bibliographische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Die „Materialien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ sind eine Reihe des Fachverbands Deutsch als Fremd- und Zweitsprache e. V. (FaDaF), in der Tagungsergebnisse, Dissertationen und andere wichtige Einzeldarstellungen aus dem Bereich Deutsch als Fremdsprache veröffentlicht werden.

http://www.fadaf.de/de/publikationen/mat_daf/



Schriftleitung: Annett Eichstaedt; Annegret Middeke

Dieses Buch ist nach einer Schutzfrist auch als freie Onlineversion über die Homepage des Verlags sowie über den Göttinger Universitätskatalog (GUK) bei der Niedersächsischen Staats- und Universitätsbibliothek Göttingen (<http://www.sub.uni-goettingen.de>) erreichbar.
Es gelten die Lizenzbestimmungen der Onlineversion.

Satz und Layout: Annett Eichstaedt

Titelabbildungen: Corradox [CC BY-SA 4.0 (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>)], via Wikimedia Commons

Willkommenssäule in Osterholz (Bremen) bei einem Flüchtlingswohnheim (https://commons.wikimedia.org/wiki/File%3AHHB-Osterholz_Willkommenss%C3%A4ule.JPG) und

Teil der Willkommenssäule in Osterholz (Bremen) bei einem Flüchtlingswohnheim;

Inschrift: „Menschen befugt sind zu leben wo immer sie wollen“

(https://commons.wikimedia.org/wiki/File%3AHHB-Osterholz_Willkommenss%C3%A4ule_2.JPG)

Umschlaggestaltung: Jutta Pabst

© 2017 Universitätsverlag Göttingen

<https://univerlag.uni-goettingen.de>

ISBN: 978-3-86395-316-4

DOI: <https://doi.org/10.17875/gup2017-1031>

ISSN: 2566-9230

Inhaltsverzeichnis

Vorwort der Herausgeber	V
--------------------------------------	----------

Integration zwischen Theorie und Praxis

Susanne Marten-Finnis

Gut für wen? Kosmopolitismus als Ansatz zur sprachlichen und beruflichen Integration von geflüchteten Menschen	3
---	---

Michael Dobstadt, Sara Hägi-Mead & Ann-Kathrin Kobelt

„Deutsch für Geflüchtete von Anfang an“. Vom ersten zum zweiten Fachtag DAFF	15
---	----

Konzepte und Curricula für Kita, Vorbereitungs- und Regelklassen

Elisabetta Terrasi-Haufe, Jörg Roche & Petra Sogl

Angebote für Geflüchtete an bayerischen Berufsschulen und Qualifizierung von Lehrkräften: konzeptionelle und curriculare Aspekte	31
---	----

Eva Blumberg & Constanze Niederhaus

Naturwissenschaftlicher Sachunterricht in der internationalen Vorbereitungsklasse: Sprachliches und fachliches Lernen geflüchteter Kinder fördern. Ein Lehr-Lernprojekt zur sprachsensiblen Entwicklung und Erprobung naturwissenschaftlich-technischen Sachunterrichts in der universitären Ausbildung zukünftiger Sachunterrichtslehrkräfte.....	51
--	----

Monika Vöge

Integration von jugendlichen Geflüchteten durch die Verzahnung von sprachlichem und beruflichem Lernen – Das Willkommenscurriculum für die beruflichen Schulen in Berlin73

Doreen Bryant & Maik Walter

Ankunft im sprachlichen Schulalltag. Linguistisch fundiert dramapädagogische Potenziale für den Aufbau von Bildungssprache nutzen85

Sprachförder- und Integrationsprojekte vom Elementar- bis zum Tertiärbereich**Hilke Engfer, Evghenia Goltsev & Katarina Wagner**

Sprachförderkonzepte für neu zugewanderte Kinder in der Kita: Herausforderungen und Chancen105

Silke Neumann

Seiteneinsteiger_innen am Gymnasium – oder wie man Sprachflügel wachsen lässt.....117

Diana Gebele & Alexandra L. Zepter

Sprachliche Förderung von neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern in Ferienschulen135

Christina Lang

DaZuLERNEN: Deutsch als Zweitsprache und interkulturelles LERNEN.....151

Theresa Wirth

„SpunGe“ – ein Sprachförderprojekt zur schulischen Integration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen173

Julia Podelo

Das Bamberger Projekt „Auftakt“: Professionalisierung durch soziales Engagement. Junge Flüchtlinge lernen Deutsch193

Marc Borkam, Renate Freudenberg-Findeisen, Birgit Roser &**Julia Schätz**

„Fit fürs Studium“ – ein Programm zur sprachlichen und studienpropädeutischen Vorbereitung studierfähiger Flüchtlinge: Konzept und erste Erfahrungen.....209

Lernbegleitung und Ehrenamt: Konzepte für die sinnvolle Zusammenarbeit von Experten und Laien

Julia Feike, Eva Neustadt & Rebecca Zabel

„Zu sagen: Ich bin Sprachhelfer, da ist für mich ein unheimlicher Druck abgefallen“ – Selbstverständnis und Rollenreflexion in Schulungsmaßnahmen für ehrenamtliche Sprachhelfer_innen229

Uta Großmann, Friederike Hinzmann, Coretta Storz & Winfried Thielmann

Chancen, Grenzen und Konsequenzen ehrenamtlicher Sprach*hilfe*: Erfahrungsberichte aus ehrenamtlichen Sprach*hilfe*-Projekten245

Peter Jandok

Modelle der Vermittlung des Deutschen durch LernbegleiterInnen für Geflüchtete. Einblicke in die Spracharbeit von HelferInnenkreisen261

Sandra Sulzer

Das Wormser Modell – Ein Konzept zur Qualifizierung ehrenamtlicher DeutschlernhelferInnen277

Maike Engelhardt

Das Oldenburger Orientierungsjahr für Geflüchtete – ein integratives Projekt. Ein Konzept zur Anqualifizierung von StudentInnen zu kompetenten SprachlernbegleiterInnen an der Hochschule293

Prüfungen im Kontext von Migration

Wassilios Klein, Vera Küpper & Iris Wagner

Das Deutsche Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz im Kontext der sprachlichen Erstintegration an weiterführenden und beruflichen Schulen313

Sibylle Plassmann

Welche Sprache lehren wir? Zur Rolle der Sprachkurse und -prüfungen im Prozess der Integration325

Autorenverzeichnis339

**Konzepte und Curricula für Kita,
Vorbereitungs- und Regelklassen**

Angebote für Geflüchtete an bayerischen Berufsschulen und Qualifizierung von Lehrkräften: konzeptionelle und curriculare Aspekte

Elisabetta Terrasi-Haufe, Jörg Roche & Petra Sogl (München)

Zum Halbjahr des Schuljahres 2016/17 wurden in Bayern rund 1150 Berufsintegrationsklassen genehmigt, die an Berufsschulen, Berufsfachschulen, Wirtschaftsschulen und Beruflichen Oberschulen eingerichtet werden. Konkret wurden ca. 750 Berufsintegrationsvorklassen (1. Jahr) und ca. 310 Berufsintegrationsklassen (2. Jahr) geführt. Des Weiteren wurden Sprachintensivklassen und weitere Sondermodelle initiiert. Alles in allem befinden sich aktuell rund 22000 Schüler¹ mit Fluchthintergrund in Klassen der Beruflichen Schulen.

Im Folgenden wird dargestellt, welche bildungspolitischen und curricularen Maßnahmen ergriffen werden, um dieser Sachlage gerecht zu werden. Seit 2012 intensiviert das Institut für Deutsch als Fremdsprache der Ludwig-Maximilians-Universität München die bereits über zehnjährige enge Zusammenarbeit mit dem Ministerium im Bereich der konzeptionellen Entwicklungsarbeit, die in diesem Bereich vom StMBW und dem Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) geleistet wird.

¹ Aus Gründen der Leserlichkeit wird im Folgenden auf die explizite Nennung der weiblichen Formen verzichtet. Mit dem Maskulinum wird immer sowohl auf Männer als auch auf Frauen Bezug genommen.

1 Herausforderungen in der Beschulung von Geflüchteten an Berufsschulen

Unter den zahlreichen Herausforderungen, die sich in Zusammenhang mit der Beschulung einer rapid zunehmenden Anzahl an berufsschulpflichtigen Asylbewerbern und Flüchtlingen ergeben, sollen im Folgenden die drei skizziert werden, die für die Entwicklung des dargestellten Konzepts maßgebend waren. Das sind: die Heterogenität der Zielgruppe, die Notwendigkeit einer zügigen Integration und der Mangel an qualifizierten Lehrkräften.

Heterogen ist diese Zielgruppe insbesondere hinsichtlich Alter, Bildungshintergrund und Leistungsfähigkeit. Unter die Berufsschulpflicht fallen 16- bis 25-Jährige.² Etwas über 10% von ihnen (Baumann et al. 2016: 5) hatte vor ihrer Ankunft in Deutschland nicht die Möglichkeit, regelmäßig eine Schule zu besuchen, und konnte nicht oder nicht vollständig alphabetisiert werden. Andere geben einen umfassenden Schulbesuch an, wobei die curricularen Inhalte nicht geklärt werden können (Baumann; Riedl 2016: 97f.). Alle anderen sind mit ihren mehr oder minder unterbrochenen Bildungsbiografien irgendwo dazwischen zu verorten: Unter den Schulen, die vor der Flucht besucht wurden, werden hauptsächlich Grund- und Mittelschulen genannt, daneben Gymnasien (ca. 30%) und Hochschulen (ca. 8%) (vgl. ebd.: 97). 42% geben an, bereits über Berufserfahrung zu verfügen (ebd.: 100), wobei unklar bleibt, ob sie hierzu über einen berufsqualifizierenden Abschluss verfügen. Zu beachten ist hier, dass es insgesamt sehr schwierig ist, belastbare Daten zu den Bildungsbiografien von Geflüchteten zu erheben. Dies ist einerseits auf die sehr verbreitete Zurückhaltung dieser Probanden bei der Weitergabe persönlicher Informationen, andererseits auf die Schwierigkeit, mit sprachlich transparenten Kategorien zu operieren, zurückzuführen (ebd.: 116ff.). Bei der im Rahmen von Einstufungsverfahren häufig gestellten Frage, wie lange sie in ihrem Heimatland die Schule besucht hätten, geben viele Geflüchtete zwölf an, auch wenn sie aus Ländern kommen, die nur neunjährige Bildungssysteme haben. Die Befragten meinen oft, sie hätten die Schule bis zum Alter von zwölf Jahren besucht.

Zur Heterogenität tragen zudem andere Faktoren des Lernverhaltens bei, wie die psychische Verfasstheit der Schüler oder die Aufenthaltssituation in Deutschland. Viele leiden unter ihrer Unterbringung in Sammelunterkünften oder Mehrpersonenzimmern. Oft haben sie keinen Platz und keine Ruhe, um ihre Hausaufgaben zu erledigen. Auch die Unterstützung durch Sozialpädagogen ist nicht immer ausreichend (Šimić 2016: 181). Daneben vermindern die Erlebnisse vor und

² Die Schulpflicht gilt laut Bayerischem Erziehungs- und Unterrichtsgesetz von 2000 für jeden, der „in Bayern seinen gewöhnlichen Aufenthalt hat“. Damit wurde damals explizit geregelt, dass die Vollzeit- (neun Jahre) und daran anschließende Berufsschulpflicht (drei Jahre) auch für Schüler mit Aufenthaltsgestattung, -erlaubnis oder Duldung gilt (Bayerische Staatsregierung 2000, Art. 35). Insbesondere die Grund-, Mittel- und Berufsschulen sehen sich in der Folge einer wachsenden Schülerschaft an Neuzugewanderten gegenüberstehen, für die entsprechende schulische Infrastrukturen und Bildungsangebote entwickelt und implementiert werden müssen (vgl. Terrasi-Haufe; Baumann 2016).

während der Flucht sowie die Mühen und Sorgen um den Aufenthaltsstatus die Energie und Aufmerksamkeit, die in schulische Aktivitäten investiert werden können.

Der aktuelle gesellschaftliche und politische Wunsch nach einer schnellen und gelungenen Integration der jungen Geflüchteten und die z. Z. günstige wirtschaftliche und politische Lage verstärken den Druck auf eine effiziente Sprachvermittlung und berufliche Bildung für diese Zielgruppe. Denn die Wirtschaft beklagt sich über eine sinkende Bereitschaft der aktuellen Schulabsolventen, eine Lehre bzw. eine Ausbildung zu absolvieren. Ein Drittel der Betriebe kann ihre Ausbildungsplätze nicht besetzen. Vor zehn Jahren waren es nur 12% (DIHK 2015: 5). Aus diesen Gründen scheint es aus wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Sicht sinnvoll, den Spracherwerb in den Berufsschulunterricht zu integrieren (wie es bereits das integrative Konzept der Reihe „Berufsdeutsch“ vorsah), um so eine baldige Integration der berufsschulpflichtigen Asylbewerber und Flüchtlinge sowohl in die Gesellschaft als auch in die Arbeitswelt zu ermöglichen. Die besten Bleibechancen erhalten Geflüchtete, wenn sie sich zügig auf dem Arbeitsmarkt integrieren können und sich nicht strafbar machen. Mit dem Modell „3+2“ (BIHK 2015) wird ihnen die Möglichkeit geboten, nach der Berufsschulvorbereitung eine Ausbildung zu absolvieren und mindestens zwei Jahre diesen Beruf auszuüben. Wenn sie danach eine Anstellung sowie das Sprachniveau B1 über den Deutschtest für Zuwanderer (DTZ) nachweisen können, haben sie die besten Voraussetzungen, um langfristig in Deutschland bleiben zu können. Dies setzt allerdings voraus, dass neben intensiver Sprachförderung der Zugang zur beruflichen Qualifizierung schnell eröffnet und unterstützt wird. Viele Geflüchtete lassen sich von der Möglichkeit verführen, durch Hilfstätigkeiten, z.B. in den Sektoren Gastronomie und Bau, als ungeschulte Kraft Geld zu verdienen. Ähnliches gilt für andere Verlockungen, die aber u.U. strafrechtlich verfolgbar sein können und damit das Bleiberecht beeinträchtigen würden.

Gefragt sind folglich Konzepte, die zu grundlegenden Deutschkenntnissen führen und in eine Ausbildung münden, die erfolgreich abgeschlossen werden kann. Dies setzt voraus, dass neben ausreichenden Ressourcen an Räumlichkeiten und Personal auch schnellstmöglich eine angemessene Qualifizierung aller betroffenen Lehrkräfte stattfindet. Zu beachten ist dabei, dass an bayerischen Berufsschulen der DaZ-Unterricht keine lange Tradition vorweisen kann, denn Sprachfördermaßnahmen wurden bislang hauptsächlich im Rahmen von ausbildungsbegleitenden Maßnahmen ausgegliedert bzw. nur an einzelnen Standorten angeboten (Terrasi-Haufe; Baumann 2016: 3) oder integrativ im Konzept der Berufssprache Deutsch behandelt (Roche 2016). Berufsschulvorbereitende Maßnahmen werden von Fach- und DaF-Lehrkräften unterrichtet sowie von Sozialpädagogen begleitet. D. h., während Fachlehrkräfte und Sozialpädagogen in den Bereichen Spracherwerb, Sprachdidaktik, Mehrsprachigkeit, Migration und Integration nachqualifiziert werden müssen, müssen sich DaF-Lehrkräfte in die Berufspädagogik einarbeiten.

Daneben wird geschätzt, dass zum Schuljahr 2016 ca. 800 Absolventen berufsschulvorbereitender Beschulungsmaßnahmen eine Ausbildung beginnen und damit am Unterricht der Regelklassen teilnehmen werden. Aufgrund erster Erfahrungen kann davon ausgegangen werden, dass sie dort zum erfolgreichen Abschluss eine gezielte Förderung brauchen. Dies führt mit sich, dass das ganze Kollegium in diesem Bereich weitergebildet werden muss, genauso die Unternehmen, an denen Geflüchtete ausgebildet werden sollen bzw. ihre Ausbilder.

2 Curriculare Vorgaben in Bayern

Die Beschulungsmaßnahmen für Flüchtlinge an beruflichen Schulen in Bayern werden in Form von Sprachintensivklassen und Berufsintegrations- (BIK) sowie Berufsintegrationsvorklassen (BIK/V) organisiert. In den Sprachintensivklassen werden Teilnehmer beschult, die über keine Deutschkenntnisse verfügen und nach Bedarf auch alphabetisiert werden. BIK/V führen vom GER-Niveau A1 auf A2. Vermittelt werden grundlegende Sprachkenntnisse und Fertigkeiten sowie allgemeinbildende Inhalte. In den BIK wird A1.2 vorausgesetzt und A2.2 bzw. B1 angestrebt. Teilnehmer werden verstärkt auf eine Berufsausbildung oder eine berufliche Tätigkeit vorbereitet. Ziel ist die Anbahnung beruflicher Handlungskompetenzen, die in der dualen Ausbildung erforderlich sind. Neben Deutschunterricht finden dort berufsvorbereitender Fachunterricht und Praktika statt. Die empfohlene Stundentafel (vgl. ISB 2015: 16) umfasst neben Deutschunterricht die Fächer Mathematik, Sozialkunde, Ethik/Lebenskunde, Datenverarbeitung, Landeskunde und Sport, außerdem fachlichen Unterricht (i. d. R. über praktische Tätigkeiten zur Berufsorientierung), Bewerbung(-training), Konfliktbewältigung und Persönlichkeitstraining. Sie sieht für die Bereiche Sprachunterricht im ersten Jahr zehn, im zweiten Jahr sechs Unterrichtsstunden vor, für den allgemeinbildenden Bereich, der sprachsensibel und integrativ zu gestalten ist, genauso viele. Im ersten Beschulungsjahr kommen noch sieben frei zu wählende, im zweiten 19 Unterrichtsstunden hinzu, die dem Profilbereich der jeweiligen Standorte entsprechend für die Berufsorientierung und -vorbereitung ausgestaltet werden können (StMBW 2016). Insgesamt umfasst das erste Beschulungsjahr somit 27 Unterrichtsstunden (+ zehn Teilungsstunden), das zweite 37 Unterrichtsstunden (+ vier Teilungsstunden). Die Schulen werden bei der eigenen Umsetzung dieser Vorgaben im Rahmen des Modellprojekts „Perspektive Beruf für Asylbewerber und Flüchtlinge“ von der Stiftung Bildungspakt unterstützt.³ Ähnliche Ziele setzt sich der Verbund „Qualitätsrahmen Sprache – für jugendliche Asylsuchende und Flüchtlinge“ im Rahmen der Bund-Länder-Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BISS).⁴

³ <http://bildungspakt-bayern.de/perspektive-beruf-fuer-asylbewerber-und-fluechtlinge>.

⁴ <http://www.biss-sprachbildung.de/biss.html?seite=35&bundesland=Bayern&Id=91>.

Im Zusammenhang mit der Einführung der ersten berufsschulvorbereitenden Maßnahme in Bayern wurde bereits 2013 eine Lehrerhandreichung⁵ eingeführt, die kontinuierlich aktualisiert wird. Sie enthält grundlegende Informationen zur Zielgruppe und ihrer Betreuung, zu potentiellen Netzwerkpartnern sowie relevante aufenthaltsrechtliche und ausländerrechtliche Aspekte. Daneben werden darin Empfehlungen zur Unterrichtsgestaltung und Vorgaben zu schulorganisatorischen Aspekten festgehalten.

Im Juli 2016 wurde ein neuer Deutschlehrplan für Berufs- und Berufsfachschulen in Bayern genehmigt, mit dem das in Abschnitt 3 geschilderte Unterrichtskonzept „Berufssprache Deutsch“ zum Unterrichtsprinzip erhoben wurde (vgl. ISB 2016a). Dem Lehrplan liegt ein pragmalinguistisches, integriertes und handlungsorientiertes Konzept zugrunde, dessen Entwicklung und Umsetzung vom Institut für Deutsch als Fremdsprache der Ludwig-Maximilians-Universität München wissenschaftlich begleitet wurde. Er gilt für alle Ausbildungsrichtungen der Berufsschule und für die Berufsfachschulen mit Ausnahme der Berufsfachschule für Fremdsprachenberufe, der Berufsfachschule für Assistenten für Hotel- und Tourismusmanagement, der Berufsfachschulen des Gesundheitswesens und der Berufsfachschule für Kinderpflege. Er umfasst einen Regel- und einen Basislehrplan, der ab dem Schuljahr 2016/17 für Sprachintensivklassen und Berufsintegrationsklassen in Kraft tritt.

Im neuen Deutschlehrplan findet sich eine explizite Berücksichtigung von DaZ- und allgemeinbildenden Inhalten sowie ein Schwerpunkt auf Methoden des autonomen Lernens und eine enge Einbindung in die didaktische Jahresplanung durch eine Lernfeldanalyse der Lehrplanrichtlinien/Fachlehrpläne. Dem Lehrplan liegt ein Kompetenzstrukturmodell zugrunde, das sprachliches Wissen und kommunikatives Handeln in Wechselwirkung mit Allgemeinwissen, Fach- und Berufswissen und der Anwendung von Methoden, Strategien und Arbeitstechniken zur Wissensaneignung behandelt.

Der Basislehrplan umfasst neben den sprachlich-kommunikativen Kompetenzerwartungen und einer Verortung in den einzelnen Handlungsphasen nach dem Prinzip der vollständigen Handlung (s. Tab. 1) einen Bezug zu den Rahmenlehrplanrichtlinien durch einen Querverweis auf Sprachhandlungsverben und Vorschläge zur unterrichtlichen Umsetzung in Form einer offenen Liste an Methoden, Strategien und Arbeitstechniken. Er berücksichtigt die grundlegenden Kompetenzen für die zielgerichtete Sprachbildung in Klassen der Berufsorientierung/-vorbereitung und in der Berufsausbildung (vgl. Sogl 2016).

⁵ https://www.isb.bayern.de/download/16573/handreichung_asylbewerber_und_fluechtlinge.pdf.

Tab. 1: Auszug aus dem Lehrplan für Deutsch für die BIK/V

Basislehrplan	BIK/Vorklasse 1
Handlungsphase	orientieren und informieren
Sprachhandlungsverben aus Lehrplanrichtlinien z.B. abgrenzen, aufnehmen, auswählen, beschaffen, eingrenzen, erfassen, erkennen, erkunden, erschließen, Kenntnisse erwerben, klären, lesen, konkretisieren, sammeln, sich mit Informationsmaterial auseinandersetzen, sich befassen mit, sich einen Überblick verschaffen, sich informieren, sich vertraut machen	
Kompetenzerwartungen Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> – erkennen vertraute Aufgabenstellungen, – erfassen die gestellten Anforderungen und klären diese im kooperativen Lernen auch unter Einhaltung der Gesprächsregeln, – Entschlüsseln den Inhalt bei einfacherem Informationsmaterial und kurzen einfachen Beschreibungen unter Rückgriff auf Visualisierungen, – erschließen die Bedeutung verschiedener Operatoren, – identifizieren vorentlastete Schlüsselbegriffe aus der Aufgabenstellung, – arbeiten sich in Informationsmaterial ein und setzen es zu Bekanntem in Bezug, – formulieren einfache Erwartungen an Sprechakte, Texte und Medien, – entnehmen kurzen einfachen Sprechakten, Texten und Medien 2 bis 3 wesentliche Aussagen zur Aufgabenlösung, – halten erarbeitete Informationen schriftlich fest, – verwenden einfache berufliche Fachbegriffe, – entschlüsseln die Fachsprache auf Wortebene mit Hilfe von Visualisierungen, – fassen Informationen in einfachen Worten/mit Formulierungshilfen zusammen. 	
Methoden, Strategien und Arbeitstechniken z.B. Bildergeschichte, -sequenz, Bildwörterbuch, Bild-Wort-Domino, Fachwörterlexikon mit Visualisierung, Ideennetz, Informationsbeschaffungsstrategie, Kartenabfrage, Lesestrategie, Markiertechnik, Mindmap (im Team), Pantomime, Puzzle-Wortbildung, Scaffolding, Sprachblase, Think-Pair-Share, Textoptimierung, Wort-Bild-Karte, Wortliste, Wortfeld	

Die Tatsache, dass der Basislehrplan für zwei Niveaus (BIK/V, BIK) und ein Regellehrplan für Regel- bzw. Fachklassen vorliegen, erleichtert u.a. eine binnendifferenzierte Ausgestaltung des Unterrichts (vgl. Abschnitt 3), die der Heterogenität der Zielgruppe (vgl. Abschnitt 1) entgegenkommt.

Die curricularen Vorgaben in Bayern für den Unterricht in Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen bestehen zum einen aus den Vorgaben aus dem Basislehrplan Deutsch. Er weist die zu erreichenden Sprach- und Kommunikationskompetenzen aus. Darüber hinaus soll im Herbst 2016 ein Lehrplan in Kraft treten, der das fachliche Curriculum für die Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen⁶ gestalten wird. Er umfasst die Lernbereiche „Alphabetisierung“, „Bildungssystem und Berufswelt“, „Mathematik“, „Ethik und Kommunikation“ und „Angewandte Sozialkunde“. Diese sind ihrerseits in verschiedene Lerngebiete mit Kompetenzerwartungen für einen sprachsensiblen und fachintegrierten Unterricht unterteilt.

3 Sprach- und fachintegrierte Unterrichtsgestaltung

Der Grundgedanke in dem hier vorgestellten Konzept von Deutschunterricht an Berufsschulen beinhaltet die Auseinandersetzung mit authentischer Sprache in berufsrelevanten Situationen mit dem Ziel ihrer angemessenen Bewältigung. Dies setzt eine Betrachtung von Sprache nach Bühlers Organon-Modell (Bühler 1934) voraus, in dem das sprachliche Zeichen die Funktion von Symbol, Symptom und Signal erfüllt. Demnach (Roche 2013: 197f., Roche 2016) kommt Sprache immer in der Dreieckskonstellation zwischen Sender, Gegenständen und Sachverhalten und Empfänger vor. Das Symbol bei der Darstellung oder Repräsentation von Gegenständen und Sachverhalten ist aber nicht objektiv oder neutral gegeben, sondern geschieht als subjektiver Ausdruck (Symptom) der Perspektive eines Sprechers oder Schreibers, kurz eines Senders, der mit einem Signal an einen Empfänger appelliert. Kommunikation ist dann authentisch, wenn alle drei Bezüge nach Bühlers Modell realisiert sind. Für die berufliche Kommunikation spielen demnach das Wissen über Fachinhalte und die Versprachlichung von Sachverhalten sowie die Bewältigung von betrieblichen Abläufen zusammen mit der Einschätzung der hierarchischen Position und den Aufgabengebieten von Sender und Empfänger eine ganz zentrale Rolle für den Kommunikationserfolg. Die Möglichkeit, Erfahrungen in solchen Situationen zu sammeln, fördert wiederum das Wissen über Fachinhalte, Sachverhalte und betriebliche Abläufe und sensibilisiert für angemessenes sprachliches Handeln mit unterschiedlichen Gesprächspartnern. Das Potenzial von Differenz kann hier in vollem Maße ausgeschöpft werden, weil durch die unterschiedlichen Konstellationen von Sprechern und Adressaten in unterschiedlichen Situationen und mit unterschiedlichen Kommunikationszwecken eine varian-

⁶ https://www.isb.bayern.de/download/18274/lp_berufsintegrations_und_sprachintensivklassen_enwurf.pdf.

tenreiche Auseinandersetzung entsteht. Wenn eine bestimmte Aufgabe gegenüber dem Ausbilder, einem anderen Azubi, einem Kunden oder dem Berichtsheft artikuliert werden muss, dann erfordert dies jedes Mal eine andere Realisierung, die ihrerseits unterschiedliche Rückmeldungen generiert und zu einer größeren Variationspalette und im Endeffekt zu größerer Sprachbewusstheit beiträgt.

In Anlehnung an das Konzept der handlungsorientierten Sprachdidaktik, wie es nach Hölscher; Roche; Piepho (2006) für die Szenariendidaktik ausformuliert und in Roche; Reher; Šimić (2012) theoretisch begründet und von neo-behaviouristischen Inputmodellen abgegrenzt ist, gilt es auch im Deutschunterricht an Berufsschulen, solche kommunikativen Konstellationen zu erzeugen, die den jeweiligen Schülern bekannt sind – oder sein sollten – und ihnen etwas bedeuten, und zwar inhaltlich und in Bezug auf die kommunikative Aufgabe. Schüler können dabei in Rollenspielen, Szenarios, Fallstudien und Spielen unterschiedliche Rollen und im Sinne des Mottos „Lehren ist effizienter als Lernen“ auch selbst Lehrrollen übernehmen (hierzu auch Riedl 2012).

Folgende Elemente sind dafür entscheidend:

- integrierte Lernzielbestimmung: Förderung sprachlicher, fachlicher und methodischer Kompetenzen,
- Beachtung der Progression (Lernfelder im Fachlehrplan),
- Einbindung in Ausgangs-/Handlungssituationen mit echten Inhalten und Aufgaben (fallbasiertes Lernen, Szenarios),
- systematische Planung der Abläufe in Teilaufgaben, die betrieblichen Abläufen entsprechen (unter aktiver Beteiligung der Schüler),
- Bereitstellung von Hilfsmitteln für selbstständiges Arbeiten und Recherchieren,
- authentische und ansprechende Visualisierung,
- Multimedialität (angemessen in Bezug auf die kommunikative Situation) zur Förderung aller Fertigkeiten (kein Medienaktionismus),
- keine pseudo-handlungsorientierten Übungen (z.B. Partner-Diktate, Chorsprechen, Abschreiben etc., es sei denn, sie sind kommunikativ im Sinne des Modells von Bühler begründbar),
- keine rein formbasierten, sondern integrierte zweckgerichtete Grammatik- und Orthografieübungen.

Der sensible Lerner wird immer dann sprachliche Mittel aufgreifen oder auch freiwillig recherchieren und erfragen, wenn sie in einem kommunikativen Zweck sinnvoll und effektiv eingebunden sind. Die Einsicht in Gesetzmäßigkeiten und Strukturen der Sprache, gewonnen an tatsächlichem Sprachhandeln, fördert das Sprachwachstum nur, wenn die so reflektierten Mittel sofort für erkennbare Zwecke kommunikativ eingesetzt werden können. Sprachliches Wachstum ist immer ein kreativer Prozess des einzelnen Lerners, der durch Begleitung und Anregungen von außen gefördert werden kann.

Seit 2014 werden am ISB nach diesem Konzept Unterrichtsmaterialien entwickelt, die unter dem Titel „Berufssprache Deutsch“ veröffentlicht werden.⁷

Für die Entwicklung dieser Unterrichtsmaterialien, die diesen Anforderungen genügen, wurde in Zusammenarbeit mit den ISB-Arbeitskreisen das folgende Vorgehen entwickelt: Ausgehend von lebensweltlich angemessenen Situationen bzw. einer Analyse der Lehrplanrichtlinien bzw. Fachlehrpläne bezüglich der zur Bewältigung eines Lernfelds geforderten Sprachkompetenzen werden plausible alltagsrelevante bzw. beruflich relevante Handlungssituationen als Ausgangspunkt für eine Unterrichtssequenz bestimmt. Diese werden anhand authentischer Sprecher und Adressaten sowie einer produktorientierten Aufgabenstellung konkretisiert. Letztere muss sinnvoll sowie für die Bewältigung des Alltags bzw. die berufliche Ausbildung zweckbezogen sein und auf betrieblichen Vorgängen basieren. Im ISB-Arbeitskreis „Berufssprache Deutsch für heterogene Leistungsgruppen/BIK“ werden zudem Unterrichtsmaterialien entwickelt, die in sechs Module zu den folgenden Themen gegliedert sind:

- Damit es in der Ausbildung klappt – Lern- und Arbeitstechniken,
- Mich selbst und andere verstehen,
- Einstieg in das Berufsleben,
- Sich im Alltag zurecht finden,
- Mit anderen ins Gespräch kommen,
- In der Gemeinschaft leben.

Zu jedem der genannten Themen werden Unterrichtseinheiten ausgearbeitet. Für die unterrichtliche Vorbereitung wurde folgendes Planungsraster entwickelt:


Schritte (flexibel einsetzbar)	Autonomie	Unterstützung
orientieren	 <p>Hinweis: Die Schritte können bedarfsgerecht und hinsichtlich der Zeilsetzung (sprachliches Handlungsprodukt) angepasst werden. So kann z. B. eine Zusammenlegung von 2 Schritten sinnvoll sein, auch der Deutschlehrplan bietet dazu Anregungen (vgl. Phaseneinteilung bei den Kompetenzbe-reichen).</p>	
informieren		
planen		
durchführen		
präsentieren		
dokumentieren		
bewerten		
reflektieren		

Abb. 1: Planungsraster für den Unterricht (ISB 2016)

⁷ <http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/berufssprache-deutsch>.

Der Unterrichtsverlauf wird für drei unterschiedliche Differenzierungsstufen vorbereitet. Die Angabe „Autonomie – Unterstützung“ zeigt an, wie hoch der Grad der jeweiligen Unterstützung durch die Lehrkraft ist. Der Handlungsprozess wird bedarfsgerecht, kontinuierlich und zielgerichtet unterstützt. Die Lehrkraft wählt für den Unterricht zielgruppengerecht die passende Differenzierungsstufe aus. Die mittlere Spalte im Planungsraster gibt die Standardstufe (mittleres Niveau) an. Je höher der Unterstützungsbedarf, desto deutlicher tritt die Lehrkraft in den Vordergrund (u.a. durch Impulse, Anleitung zum kooperativen Lernen, Angebote an Methoden, Strategien, Vorstrukturierung etc.).

Im Folgenden wird das Konzept zur Entwicklung der Unterrichtsmaterialien Schritt für Schritt erläutert und an einem Beispiel veranschaulicht (ISB 2016b).⁸

Jedes Unterrichtsbeispiel ist wie folgt aufgebaut:

- a) Grundlegende Informationen zur Unterrichtseinheit: Hier sind Thema, Lehrplanbezüge und Kompetenzerwartungen notiert.
- b) Handlungssituation (Lernsituation) und Materialien: Das geforderte Sprachhandlungsprodukt ist eindeutig vorgegeben.
- c) Unterrichtsverlaufsplanung erfolgt in drei Differenzierungsstufen (vgl. Planungsraster).
- d) Materialien, Lösungshinweis und Hinweise: zeigen die unterrichtliche Umsetzung exemplarisch an.

Das folgende Unterrichtsbeispiel gehört zu dem Modul „Mich selbst und andere besser verstehen“ und hat den Titel „Persönliche Lebensplanung“.

Zu a) Als Kompetenzerwartungen werden genannt:

Die Schüler ...

- a. setzen sich mit dem Begriff „Lebensplanung“ auseinander,
- b. werden sich ihrer Ziele im Leben bewusst,
- c. unterscheiden die Bedeutung von Modalverben,
- d. analysieren ihre Ziele, ob sie diese „dürfen, können, mögen, müssen, sollen, wollen oder möchten“,
- e. führen ein Gespräch über ihre Lebensplanung durch,
- f. geben anderen Rückmeldung und überprüfen ihre eigenen Ziele.

Die dieser Einheit zugrundeliegende Unterrichtseinheit wird wie folgt angegeben:

⁸ <http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/berufssprache-deutsch>.

Tab. 2: Beispiel für eine Handlungssituation aus den Szenarien für das BIK (ISB 2016b)

Lernsituation:	
Am Montag vor Schulbeginn unterhalten Sie sich in der Aula mit Ihrem Mitschüler Abdul.	
Sie	„Sag mal, was hast du eigentlich nach dem Abschluss vor?“
Abdul	„Als Erstes möchte ich meine Ausbildung beginnen.“
Sie	„Bei mir sind noch drei Bewerbungen offen und ich warte auf eine Antwort.“
Abdul	„Dann möchte ich mir gleich ein Motorrad kaufen.“
Sie	„Hast du denn einen Führerschein und das Geld dazu?“
Abdul	„Den Führerschein mache ich gerade. Mal sehen, denn eigentlich würde ich auch gerne eine eigene kleine Wohnung mieten und mit meiner Freundin zusammen ziehen. Wie soll es bei dir weitergehen?“
Sie	„Ich weiß noch nicht so genau. Der Unterricht beginnt, lass uns heute Mittag weiterreden. Dann sage ich dir, was ich in meinem Leben plane.“
Sprachliche Vorentlastung der Lernsituation (falls erforderlich):	
✓ Textoptimierte Version der Lernsituation (vgl. M 1), Hörbeitrag	
✓ Bilder (z.B. zur Lernsituation bzw. zu Lebensstationen)	

Die Differenzierung erfolgt dabei auf mehreren Ebenen: Erstens können die Schüler auf unterschiedliche sprachliche Produkte hinarbeiten, zweitens kann auf der Grundlage des Deutschlehrplans auf unterschiedliche Kompetenzerwartungen hingearbeitet werden und drittens wird ein umfassendes Angebot an (in ihrer Komplexität gestuften) Hilfsmitteln dafür zur Verfügung gestellt.

Tab. 3: Beispiel für die binnendifferenzierte Didaktisierung in der Phase „Orientieren und informieren“ (ISB 2016b)

Orientieren und informieren	Lernsituation	Lernsituation und Bilder zu Lebensstationen	Lernsituation, Bilder, sprachliche Vorentlastung (M 1)
	Definieren Sie den Begriff Lebensplanung! Notieren Sie, was „Lebensplanung“ für Sie bedeutet!	Was bedeutet „Lebensplanung“? ggf. Placemat	Wortigel und Wortbildung „Lebensplanung“ (M 2)

Die Bewertung erfolgt unter Berücksichtigung von Kriterien, die Schüler und Lehrkräfte gemeinsam bestimmen und operationalisieren.

Tab. 4: Beispiel für die binnendifferenzierte Didaktisierung in der Phase „Bewerten und Reflektieren“ (ISB 2016b)

Bewerten und reflektieren	Geben Sie Rückmeldung, wie Sie die anderen Lebensplanungen einschätzen!	Geben Sie mit Hilfe der Satzanfänge Rückmeldung, wie Sie die anderen Lebensplanungen einschätzen! (M 5)	
	Vertiefung: Modalverben Unterscheiden Sie Ihre Ziele in: „dürfen, können, mögen, müssen, sollen, wollen, möchten“! (M 6)	Vertiefung: Modalverben Stationenlauf (M 6 und M 7) Ordnen Sie Ihre einzelnen Ziele den Stationen „dürfen, können, mögen, müssen, sollen, wollen, möchten“ zu!	Vertiefung: Modalverben (M 6)

In jeder Phase müssen die Schüler aktiv sprachlich handeln. Dies erfordert den angemessenen Einsatz von Wortschatz und Grammatik. Die Grammatikvermittlung erfolgt induktiv und bedarfsorientiert. Im vorausgehenden Beispiel wird die Möglichkeit berücksichtigt, die Modalverbbedeutungen und -formen zu vertiefen. Auch hier werden unterschiedliche Materialien angeboten: von visuell-kognitiv ausgerichteten Grammatikanimationen (Abb. 2) bis hin zu traditionelleren Darstellungen, die Lerner ggf. aus einem früheren Unterricht in ihren Heimatländern kennen.

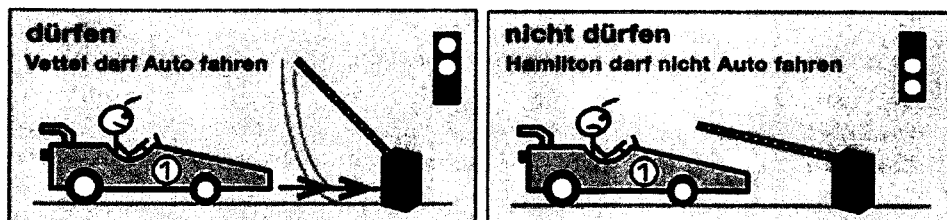


Abb. 2: Grammatikanimationen zu „dürfen“ und „nicht dürfen“ (Roche; Suñer Muñoz 2014)

4 Qualifizierung von Lehrkräften

Um Lehrkräfte bei der Bewältigung der Herausforderungen zu unterstützen, die die Beschulung von Flüchtlingen mit sich führt, hat das Institut für Deutsch als Fremdsprache der LMU München verschiedene Professionalisierungsangebote entwickelt. Im Rahmen des vom Mercator-Instituts für Sprachförderung und DaZ geförderten Projekts „Bildungssprache Deutsch für berufliche Schulen“⁹ wird z.Z. der Teilstudiengang „Sprache Kommunikation Deutsch“ (SKD) für das Lehramt an beruflichen Schulen implementiert und evaluiert. Dabei handelt es sich um einen der ersten DaF-Studiengänge, wenn nicht den ersten, der als reguläres Schulfach studiert werden kann und damit direkt zu einer verbeamteten Laufbahn führt, also eine Alternative zu den oft beklagten Mini-Jobs von DaF-Absolventen bietet.

Tab. 5: Die Struktur des Teilstudiengangs Sprache Kommunikation Deutsch¹⁰

	Sprachwissen- schaft	Sprachlehr- und -lernforschung	Literatur- wissenschaft	Kulturwissen- schaft
BA 36 ECTS	Basismodul Sprachwissen- schaft	Basismodul Spracherwerbs- und Mehrspra- chigkeits- forschung	Basismodul Literaturwissen- schaft DaF	Basismodul Xenologische Kulturwissen- schaft
	Vertiefungs- modul Sprach- wissenschaft	Vertiefungs- modul Sprach- erwerbs- und Mehrsprachig- keitsforschung		
MA 4 ECTS	Modul: Mehrsprachig- keitslinguistik	Sprachlehr- und -lernforschung I:		
	Modul: Fach- und Wissen- schaftssprachen	Sprachlehr- und -lernforschung II	Wahlpflicht- modul Interkulturelle Philologie II	Wahlpflicht- modul Kulturwissen- schaften II
		Medientheoreti- sche Grundlagen		

⁹ <http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/foerderung/forschungsprojekte/bildungssprache-deutsch-fuer-berufliche-schulen>.

¹⁰ http://www.daf.uni-muenchen.de/studium_lehre/studiengang/tu_skd/index.html.

	Sprachwissen- schaft	Sprachlehr- und lernforschung	Literatur- wissenschaft	Kulturwissen- schaft
		Theorie-Praxis- Modul – Schulpraktische Anwendung DaZ		

Die zunehmende Beschulung von Geflüchteten an Berufsschulen hat zu einem wachsenden Bewusstsein dafür geführt, dass alle Lehrkräfte eine Ausbildung im Bereich Sprache, Spracherwerb und Differenz benötigen. Mit Differenz werden in Anlehnung an (Terrasi-Haufe; Roche; Riehl 2016: 176) individuelle Wahrnehmungen und Wissenskonstruktionen sowie subjektiv unterscheidbare Einstellungen, Werte und Erwartungen bestimmt. Diese beziehen sich folglich nicht ausschließlich auf sprachliche oder kulturspezifische Unterschiede, sondern eher auf die Einzigartigkeit eines jeden Individuums in Bezug auf Vorerfahrungen, Wissen, Stärken und Schwächen. Als mittelfristige Maßnahme sollten in diesem Zusammenhang (analog zu sog. DaZ-Modulen, die in unterschiedlichen Formaten in anderen Bundesländern z.T. bereits verpflichtend in die Lehramtsausbildung aller Fächer eingeführt sind) an den einzelnen Hochschulstandorten praxisorientierte Wahlpflicht-Module angeboten werden. An der Technischen Universität München wird ein solches Pflichtmodul im Sommersemester 2017 für alle Studierenden im Lehramt an beruflichen Schulen eingeführt. Es soll auf die besonderen Anforderungen der sprachlichen Ausbildung in beruflichen Bildungskontexten Bezug nehmen und Lehramtsstudierende für die Problematik von Mehrsprachigkeit, interkultureller Kommunikation und den sprachlichen Umgang mit verschiedenen Formen der Differenz sensibilisieren. Daneben sollen auch Aspekte der Förderung Benachteiligter, der Alphabetisierung und der Inklusion thematisiert werden.

Neben Profilbildung und Basisqualifizierung sollen auch Lehrkräfte nachqualifiziert werden, die bereits an beruflichen Schulen unterrichten. Hierfür gilt es, kurzfristig berufsbegleitende Angebote zur Vermittlung spracherwerbstheoretischer, linguistischer und didaktischer Grundlagen zu entwickeln, die sich für die akademische Zertifizierung eignen. Denn neben den Ängsten, die Lehrkräfte an beruflichen Schulen bezogen auf ihr Wissen und ihre Kompetenzen für den Unterricht mit neu zugewanderten Schülern bedrücken (Niederhaus 2015: 208f.) und diese fachlich kompetent zu lösen, gilt es auch, die berufliche Verstetigung der Lehrkräfte durch anerkannte Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen abzusichern (vgl. auch Terrasi-Haufe; Baumann 2016).

Am Institut für DaF der LMU München wird auf Beschluss des Landtags und im Auftrag des Kultusministeriums ab dem Herbst 2016 eine landesweite Kompakt-Weiterbildung im Blended-Learning-Format im Umfang von sechs ECTS angeboten. Das Konzept umfasst fünf Module à zehn Unterrichtseinheiten. Sie finden in Form von Präsenzveranstaltungen statt, die durch eine Online-

Tutorierung vor- und nachbereitet werden. Dies beinhaltet auch die Durchführung und Reflexion problemlösender Aufgabestellungen im Unterricht mit Seiteneinsteigern und mit direktem Bezug zur Lehrtätigkeit an beruflichen Schulen sowie die Vorbereitung und Begleitung von Multiplikatorenaktivitäten.

Tab. 6: Inhalte der landesweiten Kompakt-Weiterbildung des Instituts für DaF der LMU im Auftrag des Kultusministeriums

Modul 1	Grundlegende Prinzipien von Spracherwerb und Sprachverarbeitung Was ist Sprache? Was passiert eigentlich beim Sprechen, Hören, Schreiben, Lesen? Wie lernen Kinder und Jugendliche Sprache? Welche Lernereigenschaften beeinflussen den Spracherwerb und wie sollten sie in der Unterrichtsgestaltung berücksichtigt werden?
Modul 2	Einführung in die Linguistik der deutschen Sprache Welche strukturellen und pragmatischen Besonderheiten machen die deutsche Sprache aus? Welche Sprachdimensionen müssen sich Lernende im Erwerbsprozess aneignen? Anhand welcher Kategorien können sie dargestellt und anhand welcher Verfahren vermittelt werden? Wie präsentiert sich Sprache in Fachtexten?
Modul 3	Leben und Lernen als Flüchtling in Deutschland Unter welchen gesetzlichen Rahmenbedingungen werden Flüchtlinge in Bayern beschult? Welche Netzwerke und Konzepte gibt es hierfür? Wie wirken sich unterschiedliche Konstellationen auf den Lernerfolg aus? Welche Rolle spielen affektive Faktoren? Was muss bei Berufsorientierung und Berufsvorbereitung für diese Zielgruppe besonders berücksichtigt werden?
Modul 4	Alphabetisierung und Entwicklung von Textkompetenz in DaZ Was beinhaltet die Alphabetisierung von Seiteneinsteigern? Welche besondere Rolle spielt Schriftsprache für sie? Wie wird sie angeeignet, wie vermittelt? Wie wird in diesem Bereich Lernerautonomie gefördert?
Modul 5	Grundzüge eines sprachsensiblen, handlungsorientierten interkulturellen Unterrichts Wie gestaltet man handlungsorientierten Unterricht sprachsensibel? Anhand welcher Verfahren kann das Lernpotential von Diversität genutzt werden? Welche Unterrichtsmaterialien gibt es dafür und wie können eigene erstellt werden? Wie können Medien effizient eingesetzt werden? Welche Kriterien müssen bei Leistungsmessung und Bewertung berücksichtigt werden?

Daneben sollen in naher Zukunft ein Weiterbildungsmaster mit 60 ECTS und ein Weiterbildungszertifikat mit 30 ECTS für Lehrkräfte an beruflichen Schulen berufsbegleitend implementiert werden, deren Inhalte denen des oben dargestellten Unterrichtsfaches „Sprache und Kommunikation Deutsch“ entsprechen.

Der neue Deutschlehrplan für Berufs- und Berufsfachschulen in Bayern (vgl. Abschnitt 2) legt als pädagogisch-didaktisches Prinzip das Unterrichtsprinzip Berufssprache Deutsch fest.

Das Unterrichtsprinzip Berufssprache Deutsch besagt, dass die Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung ihrer berufssprachlich-kommunikativen Kompetenzen zielorientiert im fachlichen sowie allgemeinbildenden Unterricht gefördert werden, damit die Integration in das Berufsleben erfolgreich gelingt.

Durch diese Festlegung wird nicht nur die Ausbildung von Sprach- und Kommunikationskompetenz bewusst und zielgerichtet zur Aufgabe für alle Lehrkräfte, sondern ein erster und neuer Beitrag zur Qualitätssicherung geleistet. Für die Umsetzung dieser curricularen Vorgaben sind verschiedene Personenkreise und Ebenen verantwortlich und damit zur Entwicklung weiterer Maßnahmen aufgefordert. Die unterrichtliche Umsetzung an der Schule in Zusammenhang mit der Frage nach der Unterrichtsqualität und entsprechende Angebote in der Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte sind Themen für Lehrkräfte, Schulleitungen und Studienseminar/Seminarschule sowie Fortbildungsakademie. Nur durch eine enge Kooperation der Partner können Lehrwerke und Konzepte erfolgreich Eingang in den Unterricht finden und Schüler zielorientiert bei der Entwicklung ihrer berufssprachlich-kommunikativen Kompetenzen unterstützt werden.

5 Fazit

Das „Bayerische Modell“ der berufssprachlichen und beruflichen Ausbildung sieht unterschiedliche Instrumente und Verfahren vor, deren Ziel eine pragmatische, relevante und zielstrebige Ausbildung von Flüchtlingen und Asylsuchenden ist. Es geht um eine möglichst sachgerechte, lebensnahe und an den Interessen und Kompetenzen der Schüler ausgerichtete Integration, die die gesellschaftliche Teilhabe ermöglicht und weitere Bildungs-, Entwicklungs- und Gestaltungschancen schafft. Die sprachliche Ausbildung (oft beginnend mit der Alphabetisierung) orientiert sich dabei am Leitprinzip Berufssprache Deutsch. Dieses inklusive, integrative Prinzip, das in Bayern seit gut einem Jahrzehnt entwickelt wird und sich sowohl im neuesten Bildungsmonitoring als auch bei KMK, Flüchtlingsrat und internationalen Organisationen höchster Anerkennung erfreut, findet sich dementsprechend auch als durchgängiges Leitmotiv der neuen Lehrpläne, Materialien und Studiengänge bzw. Weiterbildungsangebote. Es ist am Institut für DaF der LMU in enger Abstimmung mit dem Kultusministerium entwickelt worden und wird in

Zusammenarbeit mit der TU München in Studiengängen umgesetzt sowie in Kooperation mit ISB, Lehrerfortbildungsakademie Dillingen und dem Staatsministerium sowie nicht zuletzt in regem Austausch mit den Schulen und der Praxis in allen relevanten Bereichen implementiert und weiterentwickelt. In der Folge wird es auch verstärkt darum gehen, die Ausbildung in den Betrieben noch stärker in den Blick zu nehmen und in das Konzept zu integrieren. Hierzu gibt es bereits eine Reihe von Initiativen, die Firmen wie BMW, aber auch mittelständische und kleinere Betriebe involvieren. Erfreulich sind zudem die vielfältigen Kooperationen, die sich inzwischen unter den bayerischen Hochschulen sowie länderübergreifend in zahlreichen Kontexten der Ministerien und der ihnen zugeordneten Institutionen sowie unter den Hochschulen ergeben haben.

Literatur

- Baumann, Barbara; Riedl, Alfred (2016): *Neu zugewanderte Jugendliche und junge Erwachsene an Berufsschulen. Ergebnisse einer Befragung zu Sprach- und Bildungsbiografien*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Baumann, Barbara; Riedl, Alfred; Simml, Maria; Gruber, Maria (2016): Zur Diversität neu zugewanderter Jugendlicher und junger Erwachsener an Berufsschulen. *berufsbildung* 158, 4–7.
- BIHK (2015): *Etappe für 3+2-Modell. Reform des Bleiberechts beschlossen*. Industrie- und Handelskammern in Bayern. Online unter <https://www.bihk.de/bihk/bihk/Nachrichten/Presse/bleiberechtsreform-03.07.2015-.html> (Stand: 11.7.16).
- Bühler, Karl (1934): *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache*. Jena: G. Fischer.
- DIHK (2015): *Ausbildung 2015. Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung*. Deutscher Industrie und Handelskammer. Online unter <http://www.dihk.de/themenfelder/aus-und-weiterbildung/ausbildung/ausbildungspolitik/umfragen-und-prognosen/dihk-ausbildungsumfrage>.
- Hölscher, Petra; Piepho, Hans-Eberhard; Roche, Jörg (2006): *Handlungsorientierter Unterricht mit Lernszenarien. Kernfragen zum Spracherwerb*. Oberursel: Finken Verlag. Online unter <https://www.isb.bayern.de/download/1015/handlungsorientierter-unterricht-mit-lernszenarien.pdf>.
- ISB (2016a): *Lehrplan für die Berufsschule und Berufsfachschule. Unterrichtsfach: Deutsch*. Hg. v. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung. Online unter https://www.isb.bayern.de/download/17803/lp_bs_bfs_deutsch.pdf.
- ISB (2016b): Lebensplanung. In: *Unterrichtsmaterialien für Berufsvorbereitung und -integration – Berufssprache Deutsch*. Hg. v. Staatsinstitut für Schulqualität und

- Bildungsforschung. Online unter http://www.isb.bayern.de/download/16501/1.2_lebensplanung_13082015.pdf.
- ISB (2015): *Berufsschulpflichtige Asylbewerber und Flüchtlinge. Beschulung von berufsschulpflichtigen Asylbewerbern und Flüchtlingen an bayerischen Schulen*. Hg. v. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung. Online unter https://www.isb.bayern.de/download/16573/handreichung_asylbewerber_und_fluechtlinge.pdf.
- Niederhaus, Constanze (2015): Zur Notwendigkeit von Sprachbildung und Sprachförderung an beruflichen Schulen. In: Benholz, Claudia; Frank, Magnus; Gürsoy, Erkan (Hg.): *Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Konzepte für Lehrerbildung und Unterricht*. Stuttgart: Fillibach bei Klett, 197–213.
- Riedl, Alfred (2012): Interaktive Lehr-Lern-Methoden: Fallstudie, Rollenspiel, Planspiel, Zukunftswerkstatt und Szenario. In: Larissa Korneeva (Hg.): *Aktuelle Fragen des Fremdsprachenunterrichts, der interkulturellen Kommunikation und der Fachrichtung Übersetzung an der Hochschule*. Sammlung von Beiträgen zur internationalen wissenschaftlich-praktischen Konferenz. Jekaterinburg: UrFU (Urale Föderale Universität), 104–114.
- Roche, Jörg (2016): *Deutschunterricht mit Flüchtlingen. Grundlagen und Konzepte*. Tübingen: Narr Attempto.
- Roche, Jörg (2013): *Fremdsprachenerwerb – Fremdsprachendidaktik*. 3. Aufl. Tübingen: Narr Attempto.
- Roche, Jörg; Suñer Muñoz, Ferran (2014): Kognition und Grammatik: Ein kognitionswissenschaftlicher Ansatz zur Grammatikvermittlung am Beispiel der Grammatikanimationen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 19(2), 119–145. Online unter http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-19-2/beitrag/Roche_Suner.pdf.
- Roche, Jörg; Reher, Janina; Šimić, Mirjana (2012): *Focus on Handlung*. Münster: Lit Verlag.
- Schelten, Andreas (2002): Über den Nutzen der Handlungsregulationstheorie für die Berufs- und Arbeitspädagogik. *Pädagogische Rundschau* 56(6), 621–630.
- Šimić, Mirjana (2016): Grundwissen zu Flucht und Asyl. In: Jörg Roche: *Deutschunterricht mit Flüchtlingen. Grundlagen und Konzepte*. Tübingen: Narr Attempto, 171–188.
- Sogl, Petra (2016): Berufssprache Deutsch: Sprachliche und berufliche Integration verknüpfen! *Pädagogische Führung (PädF). Zeitschrift für Schulleitung und Schulberatung* 3, 105–108.
- StMBW (2016): Amtsblatt 3/2016. 2230.1.3-K *Schulversuch zweijährige Integrationsmaßnahme*. München: Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst.

- Terrasi-Haufe, Elisabetta; Baumann, Barbara (2016): „Ich will Ausbildung lernen damit im zukunft arbeiten kann“. Sprachvermittlung und Ausbildungsvorbereitung für Flüchtlinge an Berufsschulen. *ÖDaF-Mitteilungen* 1, 45–62.
- Terrasi-Haufe, Elisabetta; Roche, Jörg; Riehl, Claudia Maria (2016): Heterogenität an beruflichen Schulen. Ein integratives, handlungsorientiertes Modell für Curriculum, Unterricht und Lehramt: didaktische, bildungs- und fachpolitische Perspektiven. In: Freudenfeld, Regina; Gross-Dinter, Ursula; Schickhaus, Tobias; Feuser, Florian (Hg.): *In Sprachwelten über-setzen. Beiträge zur Wirtschaftskommunikation, Kultur- und Sprachmittlung in DaF und DaZ*. 42. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in München 2015. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 155–180.